

RESEARCH OUTPUTS / RÉSULTATS DE RECHERCHE

Innover dans l'enseignement supérieur : pourquoi et comment ?

Romainville, Marc

Publication date:
2008

Document Version
Early version, also known as pre-print

[Link to publication](#)

Citation for published version (HARVARD):

Romainville, M 2008 'Innover dans l'enseignement supérieur : pourquoi et comment ?' Association québécoise de pédagogie collégiale, Montréal.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

INNOVER DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : POURQUOI ET COMMENT ?



MARC ROMAINVILLE
Professeur
Facultés universitaires
Notre-Dame-de-la-Paix
Namur, Belgique

En éducation, l'innovation¹ n'est pas une option, mais une nécessité.

L'objectif de cette conférence de clôture est de montrer que le métier actuel d'enseignant implique inéluctablement, à l'ordre supérieur plus qu'ailleurs, un souci constant d'amélioration de ses pratiques pédagogiques, compte tenu de l'évolution des publics étudiants et des demandes que notre « société du savoir » adresse à son enseignement supérieur. Après avoir rappelé brièvement la thèse de Durkheim selon laquelle l'innovation est consubstantielle à l'éducation, une expérience d'innovation collective sera brièvement présentée. Elle permettra ensuite de nous interroger plus largement sur les conditions d'émergence, de succès et de pérennité d'une innovation pédagogique au sein d'un établissement d'enseignement supérieur.

► POURQUOI INNOVER ?

En éducation, la question du « pourquoi innover ? » pourrait être considérée comme iconoclaste tant l'innovation est consubstantielle au processus éducatif. Celui qui a sans doute le premier et le mieux défendu cette thèse est le père fondateur de la sociologie de l'éducation, Émile Durkheim.

Le raisonnement de Durkheim est limpide. Il définit d'abord l'éducation comme un

processus éminemment social : « l'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objets de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné. » (Durkheim, 2003 [1922], p. 51).

Or, toute société évolue sans cesse. Principal processus par lequel les générations adultes préparent les nouvelles à la vie sociale, l'éducation doit donc aussi être en permanence soumise à transformation. C'est d'ailleurs empiriquement le cas : toute étude historique de système éducatif montre que l'éducation s'est continuellement adaptée à l'évolution de la société dans laquelle ce système évoluait (Durkheim, 1999 [1938]). L'innovation est rendue nécessaire dans deux types de circonstances : quand le but change ou quand, à but inchangé, les moyens à employer pour atteindre un but changent. Dans ce cadre, la pédagogie, en tant que réflexion méthodique sur les « choses de l'éducation », est l'outil principal d'innovation. « Or, le seul moyen d'empêcher l'éducation de tomber sous le joug de l'habitude et de dégénérer en automatisme machinal et immuable, c'est de la tenir perpétuellement en haleine par la réflexion. Quand l'éducateur se rend compte des méthodes qu'il emploie, de leur but et de leur raison d'être, il est en état de les juger et, par la suite, il se tient prêt à les modifier s'il arrive à se convaincre que le but à poursuivre n'est plus le même ou que les moyens à employer doivent être différents. La réflexion est, par excellence, la force antagoniste de la routine, et la routine est l'obstacle aux progrès nécessaires. » (Durkheim, 2003 [1922], p. 83).

Il faut être encore plus aveugle pour douter de la nécessité de l'innovation dans l'enseignement supérieur. En effet, c'est sans doute, dans l'ensemble des pays industrialisés, ce palier du système éducatif qui a été soumis aux évolutions les plus décisives dans le dernier tiers du 20^e siècle (Romainville, 2000). Il requiert donc particulièrement de l'innovation, pour trois raisons principales.

► LA MASSIFICATION

La première a trait à la nécessité d'enfin assumer pédagogiquement la massification des effectifs qui fait de l'enseignement supérieur une formation désormais ouverte au plus grand nombre et considérée comme un service universel auquel l'ensemble des jeunes pensent « naturellement » avoir droit. Deux conséquences majeures de la massification constituent des défis de taille pour l'innovation pédagogique. D'une part, les professeurs sont désormais invités à enseigner au sein de grands groupes, parfois de plusieurs centaines d'étudiants, avec la difficulté d'y encourager et d'y encadrer un travail personnel, garant d'un réel apprentissage en profondeur. D'autre part, de « nouveaux étudiants » ont « envahi » ce palier du système éducatif et s'y présentent avec un profil de motivation, de compétences et de rapport aux études assez éloigné du profil des « héritiers » avec lesquels l'enseignement supérieur avait l'habitude de travailler quand il était encore une formation de l'élite.

¹ Ce texte est issu des *Actes du colloque 2007, AQPC*, Montréal, 2007.



■ LES TAUX D'ÉCHEC

La deuxième incitation à l'innovation provient de l'urgence à lutter contre les taux d'échec importants qui sont enregistrés dans l'enseignement supérieur. Sans entrer dans trop de détails, deux indicateurs suffisent à faire saisir l'ampleur de la question (OCDE, 2004). Sur l'ensemble des pays de l'OCDE, un tiers environ des jeunes qui entrent dans l'enseignement supérieur en sortent sans aucune qualification. Par ailleurs, un tiers seulement de ces entrants obtiendront le diplôme qu'ils convoitent dans les temps prévus : certains doubleront une ou plusieurs années, d'autres se réorienteront après un échec avant de décrocher un diplôme, pas nécessairement celui qu'ils avaient envisagé au départ.

■ LES NOUVELLES ATTENTES DE LA SOCIÉTÉ DU SAVOIR ET DE L'ÉCONOMIE DE LA CONNAISSANCE

Enfin, la troisième force qui pousse à l'innovation réside dans les nouvelles attentes de la société du savoir et de l'économie de la connaissance. Même si le lien causal entre niveau de formation et développement économique reste à démontrer, on s'accorde quand même à dire que ce dernier dépend de plus en plus de l'application des progrès des sciences et des techniques. Les ressources cognitives prennent le pas sur les ressources matérielles en tant que facteurs de développement. De ce point de vue, les dépenses d'éducation sont en définitive des investissements : l'éducation contribuerait directement à la croissance du revenu national en améliorant les qualifications et les capacités productives de la force du travail. De plus, dans une économie de la connaissance, plus un pays se rapproche de la « frontière technologique », plus l'investissement dans l'éducation supérieure est rentable en termes de croissance, alors que l'accent doit être mis, dans une économie en rattrapage, sur le primaire et le secondaire (Aghion et Cohen, 2004).

UN EXEMPLE D'INNOVATION AUTOPROCLAMÉE RÉUSSIE : LES « PASSEPORTS POUR LE BAC »

Il peut ne pas paraître modeste de décrire comme exemple d'innovation réussie un projet dont on a la chance d'être le coordinateur. Je pourrais, en davantage de pages, faire l'inventaire des innovations auxquelles j'ai participé et qui ont abouti à des résultats nettement moins satisfaisants... C'est donc parce que pas grand-chose ne prédisposait ce projet à réussir et qu'il a quand même abouti que je partirai de cet exemple pour m'interroger sur les facteurs qui favorisent l'innovation.

Même si le lien causal entre niveau de formation et développement économique reste à démontrer, on s'accorde quand même à dire que ce dernier dépend de plus en plus de l'application des progrès des sciences et des techniques.

Le contexte du projet est connu de tout enseignant du supérieur. Il s'agit de l'éternelle plainte sur « le niveau (du bagage des étudiants à l'entrée du supérieur) qui baisse »... Malgré le fait que la réalité de cette affirmation soit régulièrement contestée (Baudelot et Estabiet, 1989) et que l'on ait dénoncé la commodité de ce réflexe « Ponce Pilate » qui masque en fait notre ignorance du réel bagage des étudiants, force est de reconnaître que ce discours reste prégnant dans l'enseignement supérieur.

C'est donc pour traiter cette question de face et avec toute la rigueur qui devrait caractériser le supérieur que ce projet a été monté par la Commission de l'enseignement des Facultés universitaires de Namur. Je n'en décrirai ici que les grandes lignes. Un article de synthèse détaille les différentes phases et les principaux résultats du projet (Romainville et autres, 2006)².

Pour l'essentiel, il s'agissait d'identifier avec précision les prérequis « cruciaux » (ce qui supposait de mesurer leur poids relatif dans l'explication de la performance de l'étudiant) des formations de première année afin d'en atténuer l'impact sur la réussite par divers moyens : en informer les étudiants pour provoquer une prise de conscience et un travail de remédiation, en informer les enseignants pour qu'ils y adaptent leur enseignement ou développent des activités de remédiation. La première phase du projet a consisté dans la récolte et le classement des prérequis. Nous avons rassemblé sous l'étiquette « prérequis » toute connaissance ou compétence s'avérant cruciale pour la maîtrise d'un cours et qui est considérée comme devant être acquise préalablement à l'entrée des études universitaires ou comme devant être acquise au cours de ces études indépendamment d'un enseignement systématique et explicite. Durant la deuxième phase du projet ont été élaborés des questionnaires (appelés « Passeports pour le bac ») destinés à mesurer ce que les étudiants entrant à l'université savent ou savent faire effectivement, c'est-à-dire leurs préacquis liés à ces prérequis.

L'utilisation de ces instruments à grande échelle a débouché sur une photographie contrastée du bagage des étudiants

² Des rapports plus détaillés sont aussi disponibles. [En ligne] <http://www.det.fundp.ac.be/spu/recherche.htm>.



entrants. La troisième phase du projet a consisté à renvoyer systématiquement cette information sur la maîtrise des prérequis tant aux étudiants qu'aux enseignants pour la mise en place d'actions correctrices. Les bénéfices du projet ont été nombreux. Celui-ci a d'abord permis de récolter des données empiriques sur les acquis des étudiants entrants pour une gamme très étendue de savoirs, de savoir-faire et de compétences. De plus, un certain nombre d'actions mises sur pied lors des trois années du projet ont ensuite été intégrées dans des activités courantes d'enseignement.

On a trop souffert, en pédagogie, d'innovations qui se fondent sur des positions de principes idéologiques et simplistes plutôt que sur des constats sérieusement documentés.

Les enseignants de première année ont ainsi été informés tant des acquis que des carences de leur public. Les résultats des étudiants aux passeports leur ont fourni des indications précieuses sur le bagage des étudiants qui entrent en première année de bachelier. Ils peuvent alors y adapter leur discours, voire mettre en place très rapidement des remédiations ciblées. Par ailleurs, les passeports ont constitué, pour les étudiants, une occasion de prise de conscience (qui peut virer à l'électrochoc...) précoce de leurs lacunes et des exigences de l'université. De nombreux étudiants ont rapporté que cette expérience les avait incités à réviser des notions qu'ils avaient apprises dans l'enseignement secondaire, mais qu'ils avaient été incapables de réactiver lors des passeports. Les résultats aux passeports ont également fourni des renseignements utiles aux gestionnaires des cours propédeutiques. Enfin, le fait de mieux connaître ce que les étudiants doivent impérativement savoir et savoir faire pour profiter de nos formations

constitue le gage d'une meilleure information réciproque des deux ordres d'enseignement considérés, soit le secondaire et l'université. Des discussions sans tabous autour de nos résultats ont nourri, de façon concrète et constructive, le dialogue entre l'université et l'enseignement secondaire.

COMMENT INNOVER EN SEPT MOTS CLÉS ?

Pragmatisme

Le premier mot clé de l'innovation pédagogique devrait être le pragmatisme. En effet, une innovation qui aboutit est bien souvent celle qui privilégie l'empirisme humble et la découverte sans *a priori* du « réel » au dogmatisme et au sensationnalisme des slogans pédagogiques creux. Durkheim, encore lui, faisait déjà remarquer que la plupart des pédagogues, de Rabelais à Freinet en passant par Rousseau, avaient épousé la figure du « révolté ». Ils ne reconnaissaient à l'éducation de leur temps aucun mérite et proposaient d'en changer radicalement, alors qu'ils n'avaient pris la peine ni de décrire ni de comprendre les pratiques effectives de l'époque, leurs causes et leurs effets. On a trop souffert, en pédagogie, d'innovations qui se fondent sur des positions de principes idéologiques et simplistes plutôt que sur des constats sérieusement documentés. C'est ainsi que des pédagogues ont cru pouvoir tirer du constructivisme piagétien un principe réputé universel selon lequel tout apprentissage se réaliserait par « auto-socio-construction ». On a même prétendu qu'enseigner ne ferait pas apprendre, comme le suppose perfidement une formule qui a connu son heure de gloire, « j'enseigne, mais eux apprennent-ils ? ».

L'innovation est mal emmanchée sur de telles bases, notamment parce qu'elle dévalorise à l'excès l'existant et parce qu'elle prend appui sur des opinions davantage que sur des faits. Par ailleurs, on sait aussi, comme le montre l'histoire des méthodes actives, que l'adhésion large ne se fait jamais sur des idées extrêmes et idéologiquement trop marquées. Faire preuve de pragmatisme, c'est au contraire accepter de soumettre une question à l'épreuve des faits en recueillant, sans trop d'*a priori*, des données appropriées, en se montrant ouvert et attentif à l'ensemble des résultats obtenus et, enfin, en se retroussant les manches pour imaginer des actions efficaces sur cette base. C'est le pli qui a été pris dans notre projet « Passeports pour le bac ». On imagine aisément les lamentations et les idées toutes faites que l'on aurait pu susciter en la matière. Le pragmatisme a consisté à considérer *a priori* toutes les hypothèses de prérequis comme valables et à les tester ensuite empiriquement.

Modestie et pertinence

Le deuxième mot clé de l'innovation pédagogique est double : modestie et pertinence. Il s'agit tout à la fois de cibler un problème spécifique et traitable, mais dont la gravité est collectivement admise. Réunir ces deux conditions ne va pas de soi. En effet, les problèmes pédagogiques les plus médiatiques (par exemple : « comment l'école doit-elle faire face à la génération du *zapping* ? ») sont posés de manière tellement générale et caricaturale qu'ils en deviennent peu traitables. Ils ont pour vocation d'animer les salles de professeurs et les discussions autour d'un café. Mais en se repliant sur des problèmes plus ciblés et plus précis, on risque alors de faire porter l'innovation sur des questions périphériques et secondaires. Par ailleurs, il est aussi important d'accepter de se lancer dans un projet innovant sans en attendre immédiatement « le grand soir ». Ainsi, j'ai été surpris, il y a peu, de la réaction d'une équipe pédagogique qui avait implanté avec succès un dispositif



innovant d'accompagnement méthodologique des étudiants, mais qui se montrait déçue du fait «qu'il y avait encore des échecs»... L'enseignant innovant doit d'une certaine manière renoncer à se croire omnipotent et accepter que le réel résiste et que l'innovation ne va pas faire disparaître d'un coup de baguette magique tous les maux pédagogiques.

Planifier le déploiement

Planifier le déploiement de l'innovation selon un principe de géométrie variable constitue le troisième mot clé du succès. En matière d'innovation pédagogique, il faut accepter «l'enseigno-diversité». Certes, les «missionnaires passionnés» seront toujours prêts à sauter dans n'importe quel train innovant. Cependant, ils ne constituent, dans chaque établissement, qu'une minorité. D'autres, les «intéressés frileux», peuvent se montrer enclins à s'engager dans l'innovation, mais de manière raisonnable et après avoir été convaincus de son bien-fondé par de solides arguments. Ils peuvent même se révéler, quand ils basculent, d'ardents défenseurs du projet. D'autres encore, les «sceptiques ouverts», peuvent aussi être ralliés à la cause de l'innovation mais avec beaucoup d'efforts encore. Ils se montrent *a priori* méfiants mais, à force de persuasion et d'instance, il est possible de les gagner à la cause innovante, même s'ils n'accepteront d'y participer que du bout des lèvres ou des doigts... Un projet innovant a donc intérêt à prévoir des niveaux et des formes d'engagements dans l'innovation différents et adaptés à cette «enseigno-diversité». Pour revenir au projet sur les «prérequis», différentes modalités de participation au projet avaient été prévues, d'une implication forte à une participation plus légère au moyen d'un entretien et d'une séance de *feed-back*.

Respecter les spécificités des savoirs

L'innovation au supérieur aurait aussi intérêt à respecter les spécificités des savoirs. En effet, la mise en place d'un projet pédagogique innovant fait trop souvent l'impasse sur les spécificités disciplinaires qui constituent pourtant les principaux repères identitaires des enseignants du supérieur. Spécialistes d'une discipline et membres de la tribu de cette discipline, ils se définissent prioritairement par cette appartenance. Ils sont donc particulièrement attentifs aux spécificités de l'enseignement de leur discipline, ce qui passe par une prise en compte des caractéristiques du type de discours que celle-ci valorise. L'enseignant du supérieur doit donc pouvoir innover au sein d'un projet général et collectif, mais qui soit aussi enraciné dans les spécificités de sa discipline.

Congruence

L'innovation pédagogique devrait impliquer ses acteurs dans d'authentiques processus de recherche, ces derniers étant particulièrement valorisés dans l'enseignement supérieur. Pour le dire autrement, il s'agit d'inciter les enseignants à traiter les problèmes ou les questions pédagogiques avec la rigueur et le souci de confrontation au réel qui les animent lorsqu'ils déploient une démarche scientifique dans leur discipline. Ainsi, dans l'exemple développé précédemment, loin de s'en tenir aux discours impressifs sur la «baisse du niveau», le problème du bagage des étudiants entrant à l'université et de son adéquation avec les prérequis des formations universitaires a été abordé de manière empirique par un projet impliquant des processus d'analyse documentée, de recueil, de traitement et d'interprétation de données. Cette manière de procéder assure, dans l'enseignement supérieur, la crédibilité et la reconnaissance des innovateurs.

Pérennité

Bien avant qu'elle se termine, il faut aussi penser à la pérennité de l'innovation. Trop de projets innovants se sont transformés en coups d'éclat sans lendemain. Il s'agit donc de planifier la survie des acquis principaux de l'innovation en se posant d'emblée la question centrale suivante: que restera-t-il quand elle aura disparu? Ainsi, dans notre projet sur les prérequis, nous avons été attentifs à chercher très rapidement sous quelles modalités certains des Passeports créés pouvaient être intégrés aux activités habituelles d'enseignement.

L'enseignant du supérieur doit donc pouvoir innover au sein d'un projet général et collectif, mais qui soit aussi enraciné dans les spécificités de sa discipline.

Soutien

Enfin, une innovation qui réussit est aussi celle qui se déploie dans un climat d'appui discret, le soutien étant le septième mot clé. L'innovation doit, bien sûr, bénéficier d'un soutien institutionnel clair et public, mais tout en se déployant librement. Ici encore, l'équilibre n'est pas nécessairement facile à trouver, car dès lors que l'institution a officiellement reconnu et promu l'innovation, elle a tendance à la contrôler, ce qui pourrait conduire à la brider. En particulier, il faut sans doute accepter de donner du temps au temps et renoncer au «prurit» évaluatif. Un projet innovant ne s'évalue pas dès sa première année, par exemple.

CONCLUSION

Je ne prétends évidemment pas détenir les clés de l'innovation pédagogique. Elles sont d'ailleurs en partie spécifiques au contexte et à l'objet de l'innovation.



Mon objectif était plus modestement d'identifier quelques facteurs favorables au développement d'un projet innovant et de tracer les contours de la manière la plus appropriée de conduire un tel projet au sein d'un établissement d'enseignement supérieur. Je me permettrai de conclure en citant à nouveau un propos de Durkheim (2003 [1922]) qui encourageait déjà les enseignants de son temps à développer cette « culture de l'innovation pédagogique » qui nous a réunis durant ces trois jours de colloque.

Seule, la conscience réfléchie peut suppléer aux lacunes de la tradition, quand celle-ci vient à faire défaut. Or, qu'est-ce que la pédagogie, sinon la réflexion appliquée le plus méthodiquement possible aux choses de l'éducation en vue d'en régler le développement ? (p. 83) ◆

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AGHION, P. et E. COHEN, *Éducation et croissance, Rapport au Conseil d'analyse économique*, Paris, La Documentation française, 2004.
- BAUDELLOT C. et R. ESTABLET, *Le niveau monte*, Paris, Seuil, 1989.
- DURKHEIM, E., *Éducation et sociologie*, Paris, PUF, 2003 [1922].
- DURKHEIM, E., *L'évolution pédagogique en France*, Paris, PUF, 1999 [1938].
- OCDE, *Regards sur l'éducation. Les indicateurs de l'OCDE 2004*, Paris, Éditions de l'OCDE, 2004.
- ROMAINVILLE, M., *L'échec dans l'université de masse*, Paris, l'Harmattan, 2000.
- ROMAINVILLE, M., M. HOUART et R. SCHMETZ, « Promouvoir la réussite par l'identification des prérequis et la mesure de leur maîtrise auprès des étudiants », *Actes de la journée d'étude du 1^{er} décembre 2006*, Namur, Presses universitaires de Namur, 2006, p. 28-42.

Marc ROMAINVILLE est professeur à l'Université de Namur, en Belgique où il est responsable du Service de pédagogie universitaire. Il est également professeur invité aux Universités de Louvain, de Bruxelles et de Lyon 1. Ses recherches et ses publications portent notamment sur l'apprentissage, l'approche par compétences dans les universités, l'échec scolaire, les changements dans la pratique enseignante en enseignement supérieur et l'évaluation des acquis des étudiants universitaires.

marc.romainville@fundp.ac.be

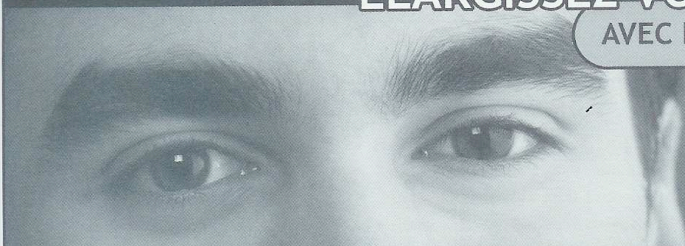
LE COMITÉ DE RÉDACTION ATTEND

➔ vos propositions d'articles ➔ vos réactions aux textes publiés ➔ vos idées de sujets à aborder

Les textes soumis sont tous évalués par le Comité de rédaction qui peut demander aux auteures et aux auteurs de modifier leur texte en vue de publication.

Les normes de publication sont présentées sur le site Internet de l'AQPC: <http://www.aqpc.qc.ca>
par courriel: mpratte@cegep-fxg.qc.ca

ÉLARGISSEZ VOS HORIZONS AVEC LA FORMATION À DISTANCE !




cégep@distance
www.cegepadistance.ca

Partenaire des collèges • Développement de cours en ligne
Matériel pédagogique offert au personnel enseignant • Aide à la diplomation